



Sociétés et jeunes en difficulté

Revue pluridisciplinaire de recherche

N°16 | Printemps 2016

Formation et recherche dans le travail social : de nouveaux espaces de collaboration ?

Béatrice Fracchiolla, Claudine Moïse, Christina Romain et Nathalie Auger, Violences verbales, analyses, enjeux et perspectives

Presses universitaires de Rennes, mai 2013, 168 pages

Françoise Hickel



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8157>

ISSN : 1953-8375

Éditeur

École nationale de la protection judiciaire de la jeunesse

Référence électronique

Françoise Hickel, « Béatrice Fracchiolla, Claudine Moïse, Christina Romain et Nathalie Auger, Violences verbales, analyses, enjeux et perspectives », *Sociétés et jeunes en difficulté* [En ligne], N° 16 | Printemps 2016, mis en ligne le 15 mars 2016, consulté le 05 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8157>

Ce document a été généré automatiquement le 5 mai 2019.



Sociétés et jeunes en difficulté est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Béatrice Fracchiolla, Claudine Moïse, Christina Romain et Nathalie Auger, Violences verbales, analyses, enjeux et perspectives

Presses universitaires de Rennes, mai 2013, 168 pages

Françoise Hickel

- 1 Cet ouvrage est issu de plusieurs années d'une recherche en sciences du langage sur la violence verbale. Celle-ci a été menée par un "noyau dur" de quatre chercheuses et débouche sur un modèle de compréhension de la violence verbale ainsi que sur des outils de remédiation. Cet ouvrage présente également des contributions de participants au séminaire pluridisciplinaire de la MSH Paris et de celle de Montpellier sur cette même notion mise en travail. Qu'appelle-t-on violence verbale ? Quels en sont les moteurs et les processus ? Comment peut-on la penser et y remédier ?
- 2 Depuis une vingtaine d'années, les discours sur l'insécurité, la violence et les difficultés d'intégration se généralisent. Dans les années 1990, une rupture épistémologique a lieu : la violence, jusque-là considérée comme le fruit d'une construction sociale (cf la notion de violence réactionnelle de Baudelot et Establet, ou la notion de légitimité de la (contre) violence chez Bourdieu et Passeron), devient un objet d'étude. En parallèle, la notion de violence verbale émerge dans les discours publics, notamment via les médias. Sur le plan scientifique, la dimension langagière devient une entrée pour étudier les mécanismes à l'œuvre dans les discours sociaux et ceux dits et/ou perçus comme violents.
- 3 Le cadre théorique de l'ensemble des analyses se fonde sur une conception interactionnelle et socio-pragmatique du langage. Les recherches reposent sur des situations concrètes et réelles de violence verbale, dans la sphère privée comme dans la sphère publique, en milieu institutionnel (écoles, prisons, ...) et hors milieu institutionnel (transports en commun, mouvements sociaux...). Il s'agit de décrire et comprendre les discours en situation afin d'analyser la construction interactive du sens dans des

interactions conflictuelles, à partir de contextes locaux ou plus globaux, multiples et précis, présents par la situation elle-même ou rendus présents par le discours. Il est fait appel aux outils de l'analyse conversationnelle, des théories de la politesse, de l'argumentation dans le discours, de la préservation des faces et d'actes de langage dits de qualification péjorative. La violence verbale est étudiée à travers sa montée en tension contextualisée (déclencheurs de conflits, étapes, marqueurs discursifs de rupture, actes de langage dépréciatifs). Le parti pris théorique est que le sens d'un énoncé n'est pas préalablement détenu par un des interactants, mais fait l'objet d'interprétations de la part du (des) interlocuteur(s). Ceci amène à considérer la réaction de l'interactant à un « ressenti » de violence verbale (empreint de subjectivité et de représentations sociales) comme un indicateur d'une amorce de montée en tension conflictuelle, même si cette réaction ne constitue pas pour autant un indicateur de l'intention du premier interactant. Les analyses prennent ainsi en compte l'ensemble des interventions des interactants dans la rencontre conflictuelle considérée, et pas seulement les énoncés isolés à dimension verbalement violente, ceux-ci ne constituant pas l'objet principal des analyses.

- 4 Une modélisation des phénomènes de violence verbale est proposée, en distinguant deux grandes formes : l'une intentionnelle (voulue et recherchée par le locuteur) et l'autre non intentionnelle (non visée comme violente par l'énonciateur, mais interprétée comme telle par le récepteur). La première forme de réalisation, intentionnelle, est constituée de trois types de violences verbales qui peuvent s'alimenter les uns les autres : la violence verbale fulgurante avec visée de domination, la violence verbale polémique avec une dimension vexatoire, et la violence verbale détournée (interactions coopératives feintes et ambiguës avec volonté de manipulation ou de harcèlement). La seconde forme de réalisation, non intentionnelle, est constituée de deux formes de violence verbale : les malentendus non repérés, et les réactions pathogènes constitutives de violence verbale fulgurante extrême. Différents schémas de montée en tension sont ainsi proposés.
- 5 Sont également pris en compte les représentations sociales liées à la question de la violence verbale et le poids de ces représentations sur les relations sociales. La question des positionnements à travers des pratiques de communication non violente est aussi traitée : comment sortir de la catégorisation de l'autre pour revenir à l'objet du conflit ? Comment se saisir des représentations de soi et de l'autre par la décentration et la contextualisation ?
- 6 Les contributions de cet ouvrage sur la violence verbale se répartissent en deux grandes parties : une qui s'intéresse à la violence verbale présente dans divers types de discours publics, et une autre qui met cette violence symbolique en perspective plus particulièrement dans le domaine scolaire avant d'étudier les modalités de réalisation des violences verbales *in situ*.

Violence verbale et discours sociaux

- 7 Béatrice Fracchiolla utilise les apports théoriques de l'éthologie pour une meilleure compréhension de la violence verbale en anthropologie de la communication. Ceux-ci proposent une distinction entre agression et violence. L'agressivité serait une tentative, une forme de mise en tension pour se faire reconnaître par autrui. Elle serait liée à la dimension d'un espace tant physique que psychique à ne pas franchir. Elle comporte une dimension ritualisée. Les comportements d'agression peuvent ainsi constituer une forme de sémantique dont le sens est à rechercher. La violence au contraire serait une négation

de la relation, par la toute- puissance de l'un sur l'autre et une volonté insensée de domination. On pourrait ainsi distinguer, dans la sphère spécifiquement humaine de la parole, l'agression verbale de la violence verbale, la frontière entre les deux étant la recherche ou le déni de sens, en particulier du sens relationnel.

- 8 Toute une réflexion est menée par Diane Vincent sur le pouvoir que procure la violence verbale à celui qui en est l'auteur : le capital symbolique ainsi acquis est suffisamment puissant pour que l'agression, condamnée socialement, en vaille la peine. Les modèles médiatiques décrits et analysés ainsi sont-ils facteurs de légitimité pour d'autres d'en faire autant, en matière de pouvoir des mots et de prestige de la transgression ?
- 9 Quelle est la place de la violence verbale dans les discours constitutifs des mouvements sociaux et protestataires ? Peut-on considérer certaines formes de violence verbale comme formes appartenant à une rhétorique de la confrontation ? A partir du postulat que les discours des mouvements sociaux sont des objets légitimes de l'analyse rhétorique, comme ce qui peut être propre à persuader, Eithan Orkibi mène un tour d'horizon des mobilisations sociales les plus récentes. L'analyse rhétorique de l'action collective examine la parole protestataire dans son contexte, en tenant compte des rapports de force qui existent dans chaque situation et du réseau complexe des auditoires, et des dilemmes qui lui sont propres. La violence verbale est vue comme ayant un effet sur le contrôle exclusif des élites sur le débat public, et la mise en place d'un espace discursif alternatif autour des questions sociales et politiques.
- 10 Michaël Rinn se demande ce que signifie la violence sur la langue dans le pathos négationniste. Une analyse du discours sur les sites négationnistes montre comment l'argumentation par la haine raciste s'exprime par la violence sur la langue. Cela amène à distinguer la véhémence rhétorique qui traduit un rapport au monde engagé et passionné dans un cadre discursif établi, maîtrisé et raisonné, où l'indignation est vue comme l'expression d'une véhémence maîtrisée. La véhémence spontanée qui émane du pathos agressif, par contre, se traduit par des productions langagières impulsives, non régularisées et destructrices. L'usage systématique de l'à peu près, le brouillage systématique par l'ambiguïté (par exemple la fabrication de mots-valises tels que « holocaustomania » rapprochant « holocauste » de « mania » -en bas latin ou en grec ancien- « folie »- ou musées « holocaustiques » rapprochant « holocauste » de « caustique ») visent à la destruction des savoirs institutionnels et du droit à la mémoire.
- 11 Peut-on définir une catégorie d'actes de langage, les actes de condamnation, et comment les repérer et les analyser linguistiquement ? Marty Laforest et Claudine Moïse notent que l'émergence de la violence verbale semble indissociable de la transgression des normes qui régissent la vie en société. Ces normes sont d'ordre socio-culturel, peuvent être institutionnelles, groupales, individuelles, familiales, communautaires... explicites ou implicites, fixées ou plus ou mouvantes. Dans cette confrontation de systèmes de valeurs, il faut tenir compte dans l'analyse des éléments contextuels qui vont participer de l'intensité, et de la perception des actes menaçants. Parmi ceux-ci, la spatialité (au sens éthologique : le territoire physique ou psychique des interactants), la force des émotions en jeu, l'histoire interactionnelle qui a précédé de près ou de loin... Les actes de condamnation sont des actes de langage, générateurs de violence, transgressant les attentes de l'interlocuteur en matière de respect des normes de comportement linguistique ou social, et mettant en péril sa face personnelle, sociale, professionnelle, etc. Les actes de condamnation peuvent porter sur un objet (« il y a trop de bruit »), sur le faire (« tu fais trop de bruit ») ou sur l'être (« tu es bruyant » en ce moment ou en

général), et se situent sur un continuum. L'hypothèse est faite que d'une culture à l'autre, la tolérance à ces condamnations est variable, et que la violence en retour peut émerger plus moins rapidement. Plus particulièrement, l'analyse des discours de l'humour vexatoire pose toujours la question de la limite de la violence verbale, car ils font rire au détriment d'individus ou de groupes d'individus et peuvent faire l'objet d'accusations de diffamation ou de propagande haineuse. Notamment, l'usage de l'ironie peut diviser les récepteurs, car l'ironie est affaire de connivence et de partage de normes et de références.

Violence verbale et perspectives sur l'école.

- 12 La violence scolaire est tout d'abord analysée au prisme des discours sociaux par Béatrice Mabilon-Bonfils. La question scolaire est devenue la question sociale du 21^{ème} siècle. Or, dans notre modèle citoyen, l'École est un dispositif symbolique qui participe à la construction politique du sens, entre unité et diversité. Au travers de la promotion d'une cité laïque, politiquement correcte, l'école neutralise les aspérités tant ethniques que sociales, culturelles, confessionnelles, régionales... et nie toute altérité singulière, tout en mobilisant et en inventant autrui. La question de la violence scolaire est ici appréhendée comme une question politique. Il s'agit alors d'interroger les effets des discours collectifs sur la subjectivité d'une époque et sur la saisie des faits de violence. En effet, une société qui transforme les discours qui la constituent en idéologies closes et sécuritaires véhicule elle-même de la violence en faisant valoir, consciemment ou inconsciemment, l'exclusion, la peur et les intérêts qui brisent le lien collectif. Pour l'auteur, la violence scolaire devrait être pensée dans une dynamique fondamentalement politique : processus social de rupture du pacte républicain et anomie produite par la violence symbolique de l'institution dans sa gestion du pluriel. Dans un ouvrage antérieur, *L'Invention de la violence scolaire*, Béatrice Mabilon-Bonfils avait montré que l'invention médiatique de la violence scolaire influait sur les représentations collectives des enseignants, à tel point que ces dernières avaient plus d'impact que leur propre expérience quotidienne. Cette invention de la violence scolaire trouve sa source dans un double déni : la méconnaissance du social, tenant à la faible légitimité des sciences sociales concurrencée par le savoir pratique, lui-même organisé autour du déni du politique. Cette naturalisation ou essentialisation des comportements sociaux va de pair avec la construction d'une nouvelle épistémé de la question scolaire : renouveau d'un ordre moral et des discours exaltant l'exigence, goût de l'effort, récompense au mérite, vertus de l'imitation et de la sanction. Responsable, le sujet est sommé de réussir, et ses échecs renvoient à ses qualités intrinsèques. En focalisant sur la seule responsabilité singulière des sujets, sans questionner les modalités par lesquelles se construit l'échec scolaire, ni ses déterminants socio-culturels, en psychologisant les comportements scolaires sans y intégrer les enjeux socio-politiques, l'imaginaire collectif construit un discours de la menace, appelant des réponses disciplinaires et excluantes. A l'instar de la guerre contre la pauvreté qui se transforme en guerre contre les pauvres, la compréhension des difficultés des élèves et la lutte contre celles-ci sont abandonnées au profit du contrôle et de la punition, conçus non pour inclure, mais pour gouverner l'hétérogénéité et pour gérer l'incertitude.
- 13 Dans la lignée de cette analyse, Sébastien Pesce nous invite dans l'article suivant à mettre en regard deux perspectives sur les phénomènes de violence verbale à l'école et les deux modalités de prévention et de traitement auxquelles elles aboutissent. Une analyse de

textes règlementant les sanctions disciplinaires dans les établissements scolaires montre que, malgré la promotion de la recherche du sens et la révision des règlements, s'y affirme une logique d'ascription, où places et significations sont assignées par les seuls adultes. « Donner du sens aux sanctions scolaires » relève d'une conception traditionnelle d'un sens « déjà-là », connu des adultes mais ignoré des élèves. Le dialogue éducatif autour des règles et des sanctions ne renvoient pas à un débat portant sur le sens des actes posés en contexte, permettant d'élaborer collectivement une définition de la situation. En outre, il y a confusion de différents types d'infractions, qui ignore la variété des degrés de gravité des types d'actes envisagés, confusion entre ce qui relève de l'application du code pénal au sein de l'établissement (contravention, délit, crime), et ce qui relève de la réflexion et de la construction d'un règlement intérieur avec les équipes pédagogiques (incivilités, infractions mineures). Enfin, une certaine automaticité des procédures à engager vient contrecarrer la visée initiale de recherche de sens et de construction de la citoyenneté. Pourtant des modalités d'élaboration collective et de mise en œuvre d'un règlement intérieur favorisant construction du sens et formation citoyenne sont expérimentées depuis des décennies par les mouvements d'éducation populaire, d'éducation nouvelle et de grands courants pédagogiques. Celles-ci reposent d'abord sur le type de schéma narratif utilisé et les cadres de référence employés pour rendre compte de ce qui s'est passé. Le schéma narratif classique part d'un état de stabilité en classe, puis surgit la perturbation, œuvre d'un agresseur, qui fait des victimes, en imposant la loi du plus fort. Le constat de l'infraction suit, accompagné de la sanction qui rétablit l'équilibre. Dès que ce cadre est imposé, la lecture de fait d'elle-même et constitue ainsi un bel exemple de violence symbolique : le sens de l'acte, l'intention de l'auteur deviennent des significations imposées où chacun joue son rôle, où responsabilité individuelle, défaillance du sujet constituent le pivot, hors de toute explication contextuelle. En alternative, la pédagogie institutionnelle propose l'institution de règles concernant le traitement des conflits entre élèves qui autorisent des récits contextualisés et contradictoires selon les interactants, la construction commune adultes/enfants des principes mis à mal et d'une sanction applicable. La pédagogie institutionnelle s'appuie ainsi sur un certain nombre d'outils (principales interdictions, ceintures de comportement, séquence des conflits et règlement oral en perpétuelle transformation...), mais aussi elle propose et entretient des récits qui organisent l'action éducative et permettent que cette action prenne sens pour l'ensemble des acteurs, élèves comme adultes. Cela suppose de bien distinguer deux registres de signification. Le premier concerne les significations déjà données, qui organisent le fonctionnement du collectif humain : droit, vie sociale, lois... Le second registre concerne l'interprétation des actions, expériences et discours par chaque sujet. Ces « interprétants dynamiques » sont indispensables à l'appropriation et à la reconnaissance des significations déjà données, et des institutions sociales qui les portent. C'est ainsi que peut s'effectuer une inscription symbolique des sujets, inscription construite au regard du système symbolique qui organise la vie du collectif.

- 14 Dans une dernière étude, Christina Romain et Nolwenn Lorenzi se sont intéressées aux interactions conflictuelles et aux actes de langage menaçants de la maternelle au collège. A travers la description et l'analyse des actes de langage produits lors de situations conflictuelles en classe, apparaissent les liens entre la forme dominante de violence verbale et les actes de langage menaçants produits par et à l'encontre des interactants. Les études menées montrent que les dimensions interpersonnelle et interdiscursive hors montée en tension sont déterminantes dans la gestion des situations conflictuelles.

S'opposent deux grands pôles. Dans les échanges didactiques, les actes de langage de l'enseignant peuvent être essentiellement directifs, à visée disciplinaire, sans argumentation ni possibilité de négociation, avec usage de l'ironie, de la réprimande et de la menace. A l'inverse, toujours dans les séquences didactiques, le registre discursif peut être consensuel, les actes de langage menaçants sont modestes (« tu ne réponds pas vraiment à la question là ») et visent à aider les élèves à trouver la bonne réponse. Il y a ainsi co-construction d'un échange didactique où le droit à l'erreur est autorisé et non stigmatisé. Ainsi, les enseignants possèdent une marge de manœuvre personnelle dans la mise en œuvre d'un apprentissage plus stable et plus serein. Les registres discursifs employés font la différence, selon qu'ils visent d'abord la discipline dans la classe et le contrôle des introductions et des clôtures des échanges, ou qu'à l'inverse, ils visent la coopération où, tout en gardant le contrôle de la classe, les formes d'intervention des élèves sont acceptées et traitées, où les formes didactiques sont basées sur l'échange et l'intercompréhension. En parallèle, dans les moments de conflit, les actes de langage menaçants portant sur des objets ou des actes des élèves vont de pair avec une montée en tension qui se résorbe d'elle-même (réprimande assortie d'argumentation, d'explication ou de justification). Au contraire, les actes de langage portant sur la personne même de l'élève appartiennent à une montée en tension fulgurante mépris, ironie, ordres répétés plusieurs fois sans argumentation) et renforcent le besoin d'autorité disciplinaire.

- 15 Signalons enfin que les nombreuses études en situation ayant préfiguré cet ouvrage ont donné lieu à l'élaboration d'un DVD en 2011, intitulé « Violence verbale, fulgurance au quotidien », édité par le CRDP de Montpellier Languedoc-Roussillon. Un premier volume de 3h travaille l'analyse compréhensive de situations de violence et le second, de 3h également, porte sur les actions possibles en retour dans de telles situations. Ce DVD constitue un document pédagogique utile pour la formation.